



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2018/2019

JUGAR, EXPERIMENTAR Y RELACIONARNOS: LAS INSTALACIONES  
ARTÍSTICAS EN UN AULA DE 4 AÑOS

PLAY, EXPERIMENT AND RELATE: THE ARTISTIC INSTALLATION IN 4-  
YEAR-OLD CLASSROOM

Autora: Toca Martínez, Sara

Directora: Ceballos López, Noelia

Fecha: 8 de julio de 2019

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

# ÍNDICE

LÍNEA.....	1
RESUMEN .....	1
ABSTRACT .....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO TEORICO .....	4
2.1. ¿Qué es una instalación artística? .....	4
2.2. Relevancia de las instalaciones artísticas en educación.....	5
2.3. Elementos claves y momentos de las instalaciones artísticas .....	8
3. LA INSTALACIÓN ARTÍSTICA EN UN AULA DE 4 AÑOS .....	12
3.1. Tema de la instalación .....	13
3.2. ¿Dónde llevarla a cabo? .....	14
3.3. Agrupamientos .....	15
3.4. ¿Cuándo y cuánto tiempo? .....	15
3.5. ¿Qué elementos y cómo organizarlos? .....	16
3.6. ¿Cómo documentar la instalación? .....	18
4. PUESTA EN MARCHA Y DOCUMENTACIÓN DE LA INSTALACIÓN. .	19
4.1. Presentación a los alumnos .....	20
4.2. Momento de experimentación, juego y relaciones .....	23
4.2.1. Relaciones sociocomunicativas e interacciones .....	23
4.2.2. Relaciones con los elementos .....	26
4.2.3. Relaciones con el espacio .....	35
4.2.4. Relaciones con el tiempo.....	35
4.3. Cierre de la propuesta.....	36
5. CONCLUSIONES.....	37
6. REFERENCIAS .....	39
7. ANEXOS .....	41

## **LÍNEA**

Contextos didácticos y organizativos de la Educación Infantil.

## **RESUMEN**

Las instalaciones artísticas ofrecen un espacio de juego en el que experimentar, aprender y crecer como individuo y persona social. Estas propuestas pedagógicas dan la oportunidad de desarrollarnos íntegramente. Y, es por ello que hemos optado por recoger en el presente documento una experiencia de una instalación artística. Esta, de diseño personal, está ambientada, con diferentes elementos, en el fondo del mar y se llevó a cabo en un aula de cuatro años de Cantabria.

El trabajo consta de dos partes, en la primera se desarrolla la parte teórica en relación con las instalaciones artísticas, donde se define, se recoge su importancia en la educación y se narran las fases o momentos de las mismas.

Mientras que en la segunda parte se expone el diseño, desarrollo y documentación de la propuesta innovadora sobre el fondo del mar. Esta consta de elementos horizontales como arena, conchas, vasos, coladores... y elementos verticales como telas de gasa blanca y proyección de imágenes en movimiento marinas. Dos zonas de juego donde los niños pueden disfrutar, experimentar, manipular, transformar...

**Palabras clave:** Educación Infantil, instalación artística, experimentación, arte, juego.

## **ABSTRACT**

The artistic installations offer a playing space to experiment, learn and grow up as an individual and social person. This pedagogical approach gives us the opportunity to develop ourselves. And that is why we have chosen to collect in this document the experience of an artistic installation. It is decorated as the sea depths and it was done in a 4-year-old class in Cantabria.

This work has two parts, in the first one we develop the theoretic part of the project, where we collect the data of the significance for education and we explain the process.

While in the second part the design, development and documentation of the artistic installation are exposed. This class has horizontal elements such as sand, shells, glasses... And vertical elements like white curtains and a projection of sea movements on the walls. There are also two playing zones for children to entertain, experiment, enjoy, manipulate, transform...

**Key words:** Children's education, artistic installation, experimentation, art, play.

## 1. INTRODUCCIÓN

En el Trabajo Fin de Grado que se presenta a continuación se narra el proceso de diseño, experimentación y evaluación de una instalación artística en un centro educativo público de Educación Infantil y Primaria situado en una zona rural de Cantabria. En concreto, se desarrolló en el aula de 4 años de dicho centro que se compone de 21 niños y niñas<sup>1</sup>.

Una instalación artística es un espacio de juego, donde se ofrecen de forma planificada una serie de elementos a los niños, pedagógicamente elegidos y presentados con el fin de provocar a la infancia y de ofrecer la oportunidad de transitar por la propuesta, transformarla libremente y crear y crecer en ella (Sanz, 2013).

La instalación artística que proponemos, de diseño personal, está fundamentada en el proyecto “los piratas”, que las diversas aulas de Educación Infantil del centro desplegaban en el momento de desarrollo de nuestro trabajo. Decidimos enfocar la propuesta desde la idea de continuidad de dicho proyecto porque era una forma de contextualizar la actividad, daba sentido y ofrecía una profunda relación con lo que se venía haciendo durante el curso. Además, los niños tenían cierta predisposición y motivación hacia esos temas. Por ello, la instalación artística versó sobre la creación de un espacio que pretendía evocar a la experiencia en el mar, ambientado con arena, sonido acorde con la temática, proyecciones de barcos y animales del fondo del mar y elementos en conexión con el tema (como conchas o piedras).

En primer lugar, en este documento, se realiza un acercamiento conceptual al término instalación artística, sus elementos clave y los momentos que debe tener la misma. A continuación, se expone el proceso de diseño de la instalación, el desarrollo y las decisiones que se han ido tomando. Finalmente, se narra su puesta en marcha y el proceso de documentación que se llevó a cabo.

---

<sup>1</sup> Durante el siguiente documento, y con el fin de facilitar la lectura del texto, se hará uso del masculino genérico para referirse a niños y niñas. Por lo tanto, esta adopción no significa en ningún momento la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que él implica.

## **2. MARCO TEORICO**

En este apartado realizamos un acercamiento al concepto y origen de las instalaciones artísticas y narramos su importancia en la educación. Además, desarrollamos los momentos y elementos claves de estas propuestas.

### **2.1. ¿Qué es una instalación artística?**

Las instalaciones artísticas surgen del arte contemporáneo entendiéndose estas como un conjunto de elementos provocadores dispuestos conscientemente en el espacio. Son propuestas revolucionarias frente al arte contemplativo que se practicaban en el momento de su aparición. Las instalaciones eliminan la idea de que el espectador es un mero observador de la obra creada para pasar a ser considerado un participante activo de esta. Es en este punto donde el creador de la instalación “quiere que el espectador penetre en el mundo que se le está ofreciendo, creándole una dimensión espacio-temporal totalmente nueva” (Díaz Obregón, 2003, p.124), en la cual pueda transitar, e incluso, transformar la misma. Es por ello por lo que cada instalación es única y está ligada a las personas que interactúen en ella, ya que “la instalación no se vuelve una obra de arte completa hasta que el espectador toma parte de ella” (Lemarroy, 2004, p.30).

Esta idea de las instalaciones como experiencias que parten del mundo artístico es reinterpretada por Abad<sup>2</sup> y Ruiz de Velasco (2014), el cual da un valor pedagógico a las mismas, entendiendo que:

“La instalación es una manifestación del arte contemporáneo que propone un espacio simbólico para representar una idea o mensaje intencionado. Para ello, se articulan las especiales condiciones del lugar y de los objetos que sirven de soporte y son mediadores del discurso del artista. El espacio ofrecido debe permitir “entrar en juego” a través de diferentes tipos de interpretaciones e interpelación”. (p. 11).

---

<sup>2</sup> Abad posee formación en artes, y es cuando entra en contacto con la infancia cuando fusiona ambos mundos, descubriendo el poder de la instalación artística como propuesta pedagógica.

Un espacio que permite el juego y la experimentación con los elementos que se proponen. Se crean con la intención de provocar la acción-transformación del espacio, y, a partir de esta, descubrir y aprender.

## **2.2. Relevancia de las instalaciones artísticas en educación.**

En términos educativos, la instalación artística no se presenta en ningún momento como una obra de arte evocativo que busca que el espectador, en este caso el niño, imagine la acción, sino como un espacio de juego en el que los alumnos pueden vivenciar, experimentar y manipular. Como mencionan Abad y Ruiz de Velasco (2014) las instalaciones son espacios surgidos del encuentro entre una propuesta estética y una fundamentación pedagógica inspirada en la práctica psicomotriz de Aucouturier<sup>3</sup>. Es decir, entendiendo las mismas como un “lugar de la acción del propio cuerpo” (Cabanellas y Eslava, 2005, p.38), donde se aprende a través del juego, movimiento y experimentación con y del entorno.

Las instalaciones artísticas permiten el juego libre, ya que se trata de un ambiente donde no se dan instrucciones ni reglas de juego, aunque existen normas de respeto al juego del otro. Los alumnos entran a las propuestas, juegan e interactúan con los elementos allí dispuestos a través de “acciones de relación, exploración, apropiación y transformación simbólica del espacio y los objetos, desplazamientos y recorridos” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.14). Es por tanto un espacio de aprendizaje y experimentación que se regula y evoluciona en relación con las necesidades y con el ritmo individual de cada alumno: un juego para todos, de todas las etapas, niveles y características.

El juego libre permite que el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje. Idea que afirma Montessori al concebir la educación como proceso centrado en el propio niño: “Nuestro fin es el de llevar al centro su personalidad, dejarla obrar, permitirle y facilitarle una expansión libre y armoniosa conforme a la ley de su propia vida” (Montessori, citado en L´Ecuyer, 2016, p.34).

---

<sup>3</sup> La práctica psicomotriz de Aucouturier se trata de “un modelo de psicomotricidad creado por el pedagogo francés Barnard Aucouturier, que tiene por objetivo la maduración psicológica del niño a través de la vía corporal y del movimiento” (Del Arco Quel, 2017).

Los objetos que se dispongan en las instalaciones artísticas proponen oportunidades de juego presimbólico y simbólico, y son los niños con sus acciones y elecciones los que lo desarrollan. El juego presimbólico se produce en acciones como llevar-vaciar, construir-destruir, aparecer-desaparecer, reunir-separar, esconderse... Del mismo modo, las instalaciones se convierten en espacios donde los elementos que se disponen pueden sugerir un juego simbólico, “un medio excelente para poder explorar” (Abad y Ruiz de Velasco, 2012, p.31), para “hacer como si...”, para transformar y crear nuevos mundos, aprendiendo de la vida.

Además, en estos espacios se crea una atmósfera que genera “una sorprendente variedad de interpretaciones del espacio, de los objetos y de las relaciones de colaboración, encuentro y entendimiento que se creaban entre los niños y con los adultos” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.12). Un lugar de desarrollo e inicio de las relaciones sociales, en el que estar, convivir y ser. Un lugar donde expresar, escuchar, empatizar, dialogar, discutir... En definitiva, un lugar para crecer como individuo social.

Por otro lado, las instalaciones artísticas también justifican su relevancia educativa en la importancia que tiene el arte en la educación de los niños (Bringas López, 2014). Gracias a su factor estético, permiten que los niños reciban un acercamiento al mismo.

Como venimos diciendo, estas propuestas provocan, invitan y dan la oportunidad de crear, construir, experimentar, transformar y relacionarse. Estas permiten el movimiento, el juego libre y, por lo tanto, tienen una gran fuente de aprendizaje. Y es por todo ello, que la instalación artística, “en el contexto escolar, potencia en el niño el desarrollo de la creatividad, la capacidad lúdica, la imaginación y el trabajo colaborativo” (Lapolla, Mucci y Arce, 2017, p. 20).

Por lo tanto, las instalaciones artísticas se pueden concebir como un medio que potencia la creatividad, un espacio que ofrece a los niños la oportunidad de crear nuevos contextos. La creatividad surge a raíz de poner a trabajar la imaginación, proceso que se intenta favorecer en las instalaciones ofreciendo elementos polivalentes, organizando espacios ambiguos, naturales, sorprendentes... y



dando tiempo para que los alumnos piensen y creen más allá de lo que puedan llegar a percibir (Robinson, 2015). Por lo tanto, en las instalaciones se crea un lugar donde se desarrolla el proceso de creatividad, forma de crear, expresarte y comunicarte de forma libre y propia (Fontal, Marín y García, 2015).

Por otro lado, es importante conocer cómo funciona el cerebro, cómo se activa para aprender. La neuroeducación es la encargada de su estudio, “una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro” (Mora, 2016, p.25). Este concepto es explicado por Mora (2016) como un campo nuevo que trata de encontrar las vías para aplicar procesos que despierten la curiosidad, la atención y la emoción. Todo ello con el fin de que “se abran esas puertas al conocimiento a través de los mecanismos de aprendizaje y memoria” (Mora, 2016, p.27). A la hora de educar, nos aconseja Mora (2016) que lo primero es “encender” la emoción, ya que “cognición-emoción es [...] un binomio indisoluble que nos lleva a concebir de cierto que no hay razón sin emoción” (p.42). La neuroeducación apuesta por una enseñanza a través de la curiosidad, la alegría y el placer. Y es en este punto, donde las instalaciones artísticas entran en juego, provocando sorpresa, disfrute y ruptura de la monotonía, lo que permite la integración profunda del conocimiento en nuestro cerebro.

En esta línea, L’Ecuyer (2016) hace referencia al asombro como la capacidad del niño que “hace que este sea capaz de descubrir un mundo cada vez más grande” (p. 132). Las instalaciones artísticas ofrecen un espacio excelente para poder sorprender, creando ambientes que rompen con lo establecido o esperado por los alumnos. Esto provoca asombro y, por lo tanto, emoción al ver las propuestas, motivando a los niños para un conocer infinito.

En definitiva, la selección de dicha propuesta innovadora surge desde la perspectiva de entender las instalaciones artísticas como propuesta pedagógica valiosa que aporta grandes ventajas académicas y de crecimiento personal a los alumnos. A través de este espacio de juego, los niños manipulan, experimentan y construyen su propio aprendizaje, permitiendo “un desarrollo integral del alumnado, ya que se trabaja tanto la educación cognitiva como la emocional, la educación en valores y el juego” (Rodríguez, 2017, p.102).

## **2.3. Elementos claves y momentos de las instalaciones artísticas**

Posteriormente, desarrollamos las fases que deben tener las instalaciones artísticas, tratando en cada una de ellas las características estructurales y estéticas que tienen estas propuestas.

### **2.3.1. Diseño**

Esta fase hace referencia al diseño, creación y organización previa, normalmente a cargo del docente o grupos de maestros, de la instalación. Esta se basa en el análisis de la situación de partida (contexto y destinatarios), del tema, tiempos, espacios y objetos de la propuesta.

En primer lugar, se deben tener en cuenta las características y experiencias de los alumnos y docentes, puesto que repercutirán en el diseño, la capacidad de imaginar múltiples alternativas, y en la puesta en marcha, cómo se construyen las interacciones entre objetos y sujetos. Si los alumnos están acostumbrados a manipular y experimentar con diversos recursos, si los materiales propuestos son familiares o no para los niños, y los modos de trabajo habitual del aula.

Además, se debe pensar y decidir el tema de la instalación, el cual puede surgir a raíz de una obra artística de un autor concreto o ser un tema libre y personal. El tema es un factor clave que influye en las actividades que se lleven a cabo en el interior de la propuesta debido a que los objetos que en ella están, como evocadores del juego, depende de dicho tema.

De igual forma, hay que invertir tiempo en decidir la ubicación de la instalación, ya que, en función de los espacios disponibles, esta podrá crear un juego con más movimiento o menos, podrá perdurar en las semanas o no, podrá favorecer el juego individual u obstaculizarle, etc. En relación con este punto, se debe crear un ambiente y espacio delimitado puesto que “es necesario que el espacio este bien definido y que a ojos de cualquiera se sepa que elementos y atmósferas forman parte de la instalación y cuáles no” (Díaz Obregón, 2003, p.190). Para poder conseguir esto, es importante la organización de los elementos y el ambiente que se creó como, por ejemplo, la iluminación o el sonido. Además, es importante que la instalación artística este en un espacio alejado de estímulos que puedan perturbar el momento de juego.

Por otro lado, el tiempo de experimentación en la instalación es un aspecto de enorme relevancia que influye de manera directa en las posibilidades de juego y creación. Es preferible que los alumnos puedan disfrutar y jugar en la instalación artística hasta que quieran salir de esta, ya que son los propios niños los que mejor marcan el final de su utilidad: es cuando los niños no tienen más interés por el juego, cuando el juego en sí de la instalación se ha agotado realmente. Sin embargo, el tiempo es un aspecto que lleva consigo muchos condicionantes a causa de aspectos organizativos como, por ejemplo, espacios compartidos, propuestas ya programadas, los horarios de los especialistas... A pesar de estos condicionantes, una instalación artística de 50 minutos de duración aproximada está acorde con las necesidades de los niños, ya que da la oportunidad de interacción y juego con el espacio, los materiales y los compañeros. Además, en ese tiempo estamos dando margen y libertad a aquellos niños que entran más despacio, que prefieren observar el juego antes de entrar en acción, etc.

Una vez que se tiene claro lo anterior, nos aparece otro reto: la selección, preparación y organización de los elementos de la instalación artística, paso fundamental por el “sentido estético de la instalación y las posibilidades de juego que promueve” (Abad, 2014, p.24).

En primer lugar, hay que tener en cuenta que los elementos sean polivalentes, es decir, que no solo den pie a una única forma de juego. Los objetos que se dispongan en la instalación deben escogerse en función de sus características, de las actividades que puedan llegar a promover, y de las relaciones que podrían llegar a sugerir entre ellos. Esta decisión influirá en las actividades y acciones que se producirán en la instalación artística. De igual forma, es importante que los elementos estén en diálogo, “que entre ellos exista una vinculación o narración en la posibilidad de que un objeto actúe, interfiera, contenga, complemente, etc., con otro” (Abad, 2014, p.24). Es en este punto donde se suele optar por la triada de objetos, tres elementos diferentes que están en narración y relación dentro de la instalación.

En segundo lugar, es importante que la cantidad sea la suficiente para interactuar (un objeto de cada para cada niño), pero, que no sea abundante y saturen la

propuesta. Tienen que ser los suficientes para permitir el juego individual y los necesarios para incitar un juego compartido.

Por último, es imprescindible reflexionar sobre la organización y presentación de los objetos. Esta suele ser en el centro de la instalación para que haya espacio exterior donde los niños puedan recorrer la misma observando y analizando. Además, es habitual que se distribuyan con formas sencilla (como círculos, espirales, líneas paralelas...) y en orden para que “les proporcione seguridad y facilite la apropiación e interpretación del espacio y los objetos” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.14). Igualmente, la disposición y organización de los materiales debe ser coherente (atendiendo a la verticalidad y horizontalidad del espacio) y estética para que llame la atención visualmente.

### **2.3.2. Presentación a los alumnos.**

En relación con la puesta en marcha de la propuesta es necesario un momento de presentación, donde los alumnos observan por primera vez la instalación artística y realizan preguntas o comentarios sobre sus primeras impresiones de lo que ven y del juego que les sugiere. Además, los adultos hacen reflexionar a los niños con preguntas como “¿qué veis?”, “¿qué es eso?” ... Seguidamente, se mencionan los “acuerdos de convivencia” (Villaroel, Mucci y García González, 2014, p.21). Aunque una de las características propias de las instalaciones artísticas es que las reglas de juego van surgiendo de forma espontánea en el interior de la misma, hay unos límites básicos de respeto y juego dentro de la instalación. En otras palabras, es en el juego libre donde se encuentra el “caos controlado”, momento donde hay unos límites básicos como las normas de convivencia, los espacios o los elementos a su disposición, al mismo tiempo que el niño puede descubrir y explorar libremente (L´Ecuyer, 2016, p.73).

A continuación, previo a la entrada a la instalación artística, ocurre el dibujo del “antes”, momento donde se invita a los niños a representar aquello que ven en la instalación y lo que les sugiere. Esta producción plástica es un medio por el que pueden expresar sus ideas, preferencias y valoraciones sobre la propuesta.

### **2.3.3. Momento de experimentación, juego y relaciones.**

Es en esta fase donde se produce el momento de tránsito, transformación y juego en la propuesta. Al principio suele ocurrir una fase de acercamiento y observación, donde los alumnos, tranquilamente, andan y (ad)miran alrededor de la misma. Luego comienza el juego, fase de manipulación, experimentación y movimiento, donde se producen las interacciones con los elementos, los compañeros y el espacio. A medida que pasa un tiempo, los movimientos vuelven a ser más pausados y relajados, juegos más tranquilos e interacciones más calmadas.

La interacción con los elementos nos lleva a la idea de orden y caos dentro de la instalación, que se hace efectiva en este momento de tránsito y transformación, donde el niño se enfrenta a los objetos que le incitan y provocan para actuar, modificar y plasmar su huella. “Las instalaciones presentan unos objetos o materiales que promueven la “destrucción” para promover la “construcción”, orden y transformación que permiten nuevos procesos de orden y caos en un bucle continuo” (Abad, 2008, p. 118). Esta destrucción-construcción-reconstrucción del entorno permite al niño utilizarlo como medio de comunicación.

Dentro del momento de juego podemos observar otra característica de las instalaciones artísticas: el arte comunitario. Acciones que se producen en colaboración de todo el grupo para jugar y crear juntos. De esta forma, los alumnos entran en relación e interacción social (Abad, 2008), lo que permite que los niños desarrollen la empatía, aprendan a esperar, respetar, observar, comunicar, planificar... “En definitiva, aprenden haciendo” (Torreguitart y Carballo, 2016, p.16).

#### **2.3.4. Cierre de la propuesta.**

Antes de salir de la instalación se puede proponer a los niños una reorganización del material, donde sean estos los que organicen los elementos de la instalación según sus preferencias: construyendo, amontonando, creando, proponiendo una nueva instalación, etc. Aunque no es una propuesta que aparezca de manera reiterada en la literatura, se trata de un momento de gran valor a la hora de fomentar su responsabilidad, autonomía y creatividad. Todo aquello que los

niños utilizan y modifican, en este caso la instalación artística, deberían dejarlo como les gustaría volverlo a encontrar (y es esta la indicación que se les da).

El último paso es la narración “de la experiencia, cada niño construye después las representaciones que el imaginario infantil elabora de la experiencia. Una manera de explicarse y construir su identidad” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.15). Esto puede ser de forma gráfica (con un dibujo, por ejemplo) u oral (con una conversación) y debería ocurrir seguidamente del final de su juego para que no se pierda el sentido y efecto producido. Con ello, conseguimos un acercamiento a lo que han sentido, vivido y experimentado.

### **3. LA INSTALACIÓN ARTÍSTICA EN UN AULA DE 4 AÑOS**

En este apartado presentamos y reflexionamos sobre la propuesta pedagógica realizada. Una instalación artística que se llevó a cabo en un centro público de Educación Infantil y Primaria, más concretamente, en el aula de 4 años del mismo. Esta aula está formada por un total de 21 alumnos.

La instalación, inspirada en las propuestas de García-González (2017), se llevó a cabo en una estructura cúbica en cuyo interior se recrea el fondo del mar (imagen 1). Con el apoyo de un proyector y un ordenador, se expusieron imágenes en movimiento del fondo del mar en unas telas de gasa blanca. El hecho de que estas sean de visillo permitía que la proyección se observase en ambas capas de tela, quedando un espacio entre medias en el que parece que estás dentro del mar. Se pretendía que vivieran la experiencia como algo único, donde jugasen con la imagen en movimiento, tocando las telas de visillo e investigando y observando sus sombras (producidas por la luz del proyector).



*Imagen 1: Propuesta de instalación: el mar*

Como muestran las imágenes, el suelo del cubo estaba cubierto de arena sobre el que se presentaron, de manera organizada y estética, los diferentes objetos propuestos para el juego: coladores, vasos, conchas (las cuales entraban en relación con la temática de la instalación: el mar), piedras y telas.

A continuación, vamos a desarrollar las decisiones que hemos ido tomando durante el proceso de diseño de la instalación. Se narran todas las opciones que se han tenido en cuenta (inconvenientes y ventajas) y la elección final.

Al enfrentarnos a un aula y centro desconocido lo primero que teníamos que hacer era conocer las dinámicas que la maestra y los alumnos vivenciaban en su día a día, la metodología que seguían, la gestión del espacio, del tiempo, del juego ... Todo ello era importante para analizar y comprender cómo los niños se podían enfrentar a nuestra propuesta. Afortunadamente, solo hizo falta unas semanas para saber que la tutora ofrecía a los niños propuestas de semejante orientación pedagógica e incluso, especialmente con la maestra especialista de psicomotricidad, los niños habían podido acercarse a las instalaciones. Sin embargo, nos dimos cuenta de que no seguía algunos ítems que consideramos importantes para llevar a cabo instalaciones artísticas, como que el espacio estuviera delimitado (se juega con los elementos de la instalación dentro de la misma), la importancia de ambientar el espacio con música, iluminación, calidez... y la idea de dejar colocado el espacio de la instalación después de jugar en ella. Por lo tanto, la propuesta generaría cambios y modificaciones en normas, formas de trabajar, dinámicas y espacios.

Finalmente, la disposición y la flexibilidad de la maestra y la experiencia con las instalaciones nos ayudaron con respecto a la puesta en marcha de la instalación.

### **3.1. Tema de la instalación**

Desde un primer momento tuvimos claro que queríamos realizar la instalación artística sobre el tema del mar y los piratas, ya que los niños estaban inmersos en dicho proyecto anual. Nos gustaba la idea de que la instalación artística tuviera cierta continuidad con lo que se venía haciendo en el aula.

### **3.2. ¿Dónde llevarla a cabo?**

Al llegar al centro observamos la amplitud y las dimensiones del aula que ofrecían un abanico de posibilidades. Por ello, y por los beneficios de poder dejar montada la instalación el tiempo que los alumnos demanden, optamos por realizarla en el espacio del aula frente a otros espacios del centro (pabellón) que son de uso común y, por tanto, limitaban el tiempo de uso. Además, el uso del pabellón dificultaba la limitación de los espacios: se complicaba la posibilidad de cerrar la zona de juego, lo que provocaba que el material estuviera por el espacio de forma ilimitada, perdiendo el sentido de la misma.

La necesidad de limitar el espacio, un elemento clave desde nuestra consideración, nos llevó a proponer la creación de una estructura cúbica (2x2,5m), usando varillas (anexo 1). Tener el cubo como zona donde realizar la instalación iba a provocar que el juego se limitase a ese espacio. Además, al tratarse de un espacio reducido iba a invitar a un juego más compartido y grupal, creando y construyendo de forma conjunta y cooperativa. También gracias al cubo se podría tener un ambiente sosegado, de cercanía y confianza. Además, en relación con aspectos técnicos, iba a facilitar la colocación de los elementos verticales de la instalación.

En cuanto su ubicación en el espacio aula, barajamos varias opciones: en la zona del proyector, en la parte trasera de la clase... Pero, encontrábamos inconvenientes que afectaban a la instalación o a la vida del aula.

En definitiva, reorganizamos el aula para que entrará en un rincón de la clase, zona pegada a unos ventanales en la que nos surgía otro problema: ¿cómo oscurecer la instalación? La luminosidad influiría en las proyecciones de la instalación artística y repercutiría negativamente en las mismas. Después de replantearnos muchas formas de tapar los cristales, decidimos utilizar bolsas negras de basura, lo que minimizó el problema. Además, la creación del cubo ayudó en este aspecto, puesto que las propias paredes (conformadas con sábanas) reducían la luminosidad.

Ubicarla en el espacio aula, facilitó que la estructura cúbica se incorporase a las propuestas cotidianas del aula, convirtiéndose en un rincón más del aula. Siendo



un espacio de juego más del aula donde los alumnos pueden entrar y disfrutar de la misma.

### **3.3. Agrupamientos**

Inicialmente, pensábamos realizar una instalación artística en la que todos los alumnos podrían disfrutar y jugar a la vez, lo que enriquece las actividades del interior del cubo: construir, transformar, relacionarse, aprender y jugar todos juntos. Entrar a la experiencia en gran grupo puede llegar a favorecer la cohesión grupal de todo el grupo. Además, solo hay que montar la instalación una vez, lo que es una ventaja en términos organizativos (el tiempo y la imposibilidad de una recreación exacta de una instalación artística), pero también porque se asegura el efecto sorpresa de la instalación, ya que todos entran y observan la instalación por primera vez en el mismo momento.

Sin embargo, tuvimos que dejar de lado esta idea por motivo de la propuesta del cubo, ya que físicamente era imposible que entrasen en este a la vez. Por ello, decidimos crear 4 grupos de 5 alumnos, los cuales fueron entrando por turnos a la instalación. Bajo la necesidad de que cada grupo estuviera solo en el aula mientras realizaban la entrada a la instalación (ambiente del aula, efecto sorpresa para el resto de los grupos...), hemos reorganizado los horarios para crear desdobles donde cada grupo pudiera disfrutar de la propuesta sin la presencia del resto de compañeros fuera del cubo.

Esto permitiría el juego y movimiento dentro de ese espacio reducido. Del mismo modo, daría ventajas a la observación y evaluación de la propuesta, ya que hay menos interacciones comunicativas que se solapan y puedes escucharlas mejor. Además, tienes más disponibilidad para observar las interacciones con los elementos y permite una interacción más íntima y cercana.

### **3.4. ¿Cuándo y cuánto tiempo?**

La puesta en marcha de la instalación comenzó el 9 de abril. Respetando los tiempos de otras actividades programadas por la tutora, los diferentes grupos, antes comentados, entraron el 10, 11, 12 y 15 de abril. Sin embargo, la instalación permaneció hasta el 3 de mayo como una propuesta y/o rincón más del aula a la que pueden entrar los alumnos repetidamente.

En cuanto a los momentos de juego dentro de la instalación, mencionar que sería ideal tener la oportunidad de que los alumnos disfrutaran de esta hasta que quieran salir, pero esto se ve obstaculizado por las dinámicas del centro y del aula (almuerzo, patio, otros especialistas, actividades establecidas por mi tutora...). Aun así, intentamos que cada grupo tuviera 50 minutos aproximados de juego, tiempo adecuado para que se desarrollase la experiencia. Por lo tanto, la decisión del tiempo no se trata de una cuestión libre, ya que está condicionada por temas organizativos.

### **3.5. ¿Qué elementos y cómo organizarlos?**

Se inició un proceso de diseño que se extendió en el tiempo dando lugar a múltiples posibilidades (ver bocetos en anexos 2, 3, 4 y 5) en cuanto a los elementos de la instalación y su ubicación. Consideramos que es una de las decisiones más importantes a la hora de llevar a cabo el diseño de una instalación artística, ya que la selección, la cantidad, la organización y la disposición de los elementos repercute directamente en el juego y las actividades que se despliegan. Las decisiones tomadas versaron sobre: los elementos verticales, condicionados por la iluminación, y horizontales de la misma.

#### **3.5.1. Elementos verticales de la instalación**

La idea primigenia (anexo 2), en relación con los elementos verticales de la instalación, era colgar capas de celofán de colores en el cubo y situar en ellas y en el suelo figuras negras de elementos relacionados con el mar (animales marinos, barcos, etc.). Esto buscaba potenciar el juego con las sombras. Además, a esto se le añadía el efecto creado por el proyector que se dispondría fuera del cubo, el cual proyectaba imágenes marinas en movimiento.

Esta propuesta del celofán se fue modificando a raíz de inconvenientes que nos iban surgiendo. Al probar el celofán con la proyección de las imágenes en movimiento, estas no se proyectaban en dicho material de forma nítida y apenas llegaba la proyección a las segundas capas. Por lo que buscamos la alternativa de realizar la instalación con un retroproyector, el cual ofrecía imágenes estáticas (dibujos) creadas con acetatos. Esta idea podría incluso crear otra zona de juego,

dando la oportunidad a los alumnos de que jugasen, manipulasen y proyectases ellos mismos con diferentes acetatos a su disposición.

Sin embargo, nos atraía la idea de las imágenes en movimiento. Los videos iban a permitir que se creará una atmosfera aproximada a la realidad del fondo del mar, donde peces, algas y demás elementos marinos ayudarían alcanzar ese ambiente tranquilo que favorecería el juego y el espacio mágico del mar. Y, como las imágenes en movimiento no eran compatibles con el celofán, probamos con dos capas de tela blanca de gasa o visillo, las cuales permitían que las proyecciones traspasasen las dos capas (anexo 3). De esta forma, se consiguió la sensación semejante a la de estar dentro del mar, rodeado de imágenes acordes con lo mismo, animales que se mueven cerca de ti, como si estuvieras en un acuario.

Al introducir estas telas de gasa, estábamos eliminando la idea de las formas marinas y las linternas, ya que no se iba a crear ese efecto de sombra.

Por otro lado, la idea principal era cortar estas telas de gasa justo por el centro para que los alumnos pudieran moverse fácilmente por la instalación. Sin embargo, cuando organizamos y colocamos todos los elementos nos dimos cuenta de que si cortábamos la tela podría repercutir en la imagen en movimiento que se iba a proyectar (cortando la propia imagen). Además, veíamos la posibilidad de que los alumnos transitaran bien por la instalación sin necesidad de cortarlas.

### **3.5.2. Elementos horizontales de la instalación**

Acorde con el apartado anterior, los elementos horizontales de la instalación también fueron cambiando, aunque la elección de los objetos ha estado más definida desde los momentos iniciales. Estos elementos debían estar en conexión con la temática de la instalación, por lo que seleccionamos la arena, las conchas y las piedras. A estos se le sumaron los vasos y coladores, puesto que permitían el juego y actividades dentro de la instalación artística, como, por ejemplo, el trasvase.

Por lo tanto, se eliminó la idea de la triada de elementos que propone Abad (2014), ya que todos los elementos que habíamos pensado para la propuesta

aportaban y tenían valor en la misma. Estos ofrecerían la oportunidad a los alumnos de jugar y manipular los mismos: trasvase, lleno-vacío, agrupamientos, juego simbólico... Además, observarían lo que ocurre en todas estas combinaciones: se escapa la arena en el colador y no en el vaso, con la concha puedo llenar el vaso...

A lo largo del diseño de la instalación del celofán (anexo 4), se barajó la posibilidad de crear un espacio trasero del cubo con arena, conchas, piedras, vasos, etc. De esta forma, estábamos creando dos zonas de juego una más íntima y cercana, y otra en la parte delantera del cubo con las capas de celofán para jugar con las figuras marinas y las linternas. Esta idea no pudo desarrollarse tras la eliminación de las capas del celofán y se propuso tener los elementos por todo el espacio, ya que, de esa forma, se potenciaba esa intención de crear en el cubo ese efecto de estar dentro del mar (anexo 5). Los diferentes elementos (arena, conchas, vasos y piedras) se colocaron en círculos concéntricos, creando una forma sencilla pero estética.

Finalmente, durante la organización y preparación del material en el cubo se nos ocurrió colocar cuadrados de tela azul que simulasen el mar. Lo que permitirá la manipulación y experimentación con la luz sobre esta tela opaca. Estas telas azules y los coladores se colocaron perpendicularmente alrededor de los círculos concéntricos antes mencionados.

### **3.6. ¿Cómo documentar la instalación?**

Para finalizar, es importante tomar decisiones respecto a la forma de documentar la experiencia. Esta se puede llevar a cabo “a través de registros orales o visuales (fotografía y vídeo)” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.15). Por ello, se optó por utilizar una cámara fija, con la que se grabó el proceso de la puesta en marcha con el fin de poder verlo repetidas veces para valorar el desarrollo. Del mismo modo, con la cámara en movimiento hicimos fotos detalladas de las actividades y acciones más personales con la finalidad de reflejar y narrar de una forma visual lo que aconteció en la instalación.

A este respecto, hubo un pequeño inconveniente por miedo a la protección de datos. A pesar de que el centro estaba un poco reacio a que se grabara a los

alumnos dentro de la instalación, todo se solucionó explicándoles para quién y con qué fin lo realizábamos. Además, de explicarles que las imágenes iban a capturar exclusivamente brazos o piernas, donde se reflejase las actividades y juegos dentro de la instalación artística.

Por otro lado, durante todo el desarrollo de la propuesta recogimos anotaciones y observaciones personales en un cuaderno, lo que nos sirvió para recopilar y analizar lo que sucedió.

Además, con el mismo objetivo de analizar la puesta en marcha de la instalación, se propuso a los alumnos la realización de unos dibujos antes y después de esta. De esta forma, se puede observar lo que más les ha gustado, con lo que más han jugado, lo que les ha llamado más la atención... En definitiva, otra forma de valorar el diseño y desarrollo, y concretamente en este caso, las necesidades, intereses y deseos de los alumnos.

Por último, comentar la decisión de desechar la asamblea final, en la que se pide a los alumnos que verbalicen aquello que han experimentado en la instalación. Esta conversación o narración oral de la experiencia reduce a palabras las acciones y actividades que se han producido en la instalación. Tal vez no exista la palabra adecuada para englobar todo aquello que ha ocurrido dentro del cubo, y dar un tiempo para que los niños transformen lo vivido en narración oral supondría un esfuerzo que puede llegar a dar un producto final irreal.

#### **4. PUESTA EN MARCHA Y DOCUMENTACIÓN DE LA INSTALACIÓN.**

Con el objetivo de documentar la instalación artística, narramos su desarrollo atendiendo a las fases descritas previamente: presentación a los alumnos, momento de experimentación, juego y relaciones y cierre. De igual forma, para el análisis del momento de experimentación, juego y relaciones utilizaremos una remodelación propia de los elementos que propone Recio (2014), los cuales se explican en la *tabla 1*.

Tabla 1.

*Elementos de análisis para la fase de desarrollo de la propuesta*

<b>Elementos de análisis</b>	
<b>Relaciones sociocomunitarias e interacciones</b>	Interés y participación ante la propuesta. Tipo y cantidad de relaciones entre iguales y con los adultos. Interacciones individuales o grupales.
<b>Relaciones con los elementos</b>	Análisis de la cantidad y utilidad de los elementos. Juegos y actividades que se realizaban con cada elemento.
<b>Relaciones con el tiempo</b>	Adecuación al tiempo propuesto. Duración de sus interacciones y juegos.
<b>Relaciones con el espacio</b>	Utilización del espacio. Adecuación de tamaño. Adecuación del tamaño. Tipo de movimientos, recorridos e interacciones con el espacio. Zona de juego de preferencia de los alumnos.

Fuente: elaboración propia partiendo de la propuesta de Recio (2014).

#### **4.1. Presentación a los alumnos**

Una vez tomadas todas las decisiones sobre el diseño de la instalación que se han descrito en el apartado anterior, llegó el momento de presentársela a los niños. Es necesario destacar que se repitió el mismo proceso con cada uno de los grupos de alumnos.

En primer lugar, los alumnos se sentaron al borde de la instalación, fuera del cubo, y observaron lo que había en la misma. Dejamos tiempo para que expresasen lo que veían y lo que sentían, para que interacciones con sus iguales y con los adultos. Después de unos minutos, les planteábamos algunas cuestiones como: *¿qué veis?*, *¿qué es eso?*, *¿y en el suelo?* ... De este modo, los alumnos iban observando el espacio y los diferentes materiales que iban a manipular.



*Imagen 2: un grupo observando la instalación artística*

En ese momento, antes de interactuar con la instalación, los niños realizaban comentarios y mantenían conversaciones propias de la emoción y la observación de la propuesta. La instalación les provocaba diferentes hipótesis acerca de los elementos y las posibles actividades y juegos que iban a realizar con ellos. Esta conversación variaba en función del grupo puesto que entre ellos se retroalimentaban, surgían temas distintos en cada uno y estos se discutían.

En la mayoría de los grupos la conversación inicial se centró en las imágenes marinas que creaba el proyector. Este efecto causó sorpresa y emoción en los niños, por ello, las preguntas y el dialogo se focalizaron en ellas:

- “¿Qué es eso rojo?”, preguntó una niña.
- “¡Una medusa!”, le contesto un niño.
- “Seguro que podemos tocarla”, dijo otro niño. [...]
- “¡Un tiburón!”, dijo una niña señalando a las imágenes en movimiento.
- “¿De dónde sale?”, y de forma colaborativa, iban creando suposiciones y dando solución a sus dudas: “de ahí atrás y por eso esta esa luz ahí” (señalando el proyector); “es el ordenador de Sara”, etc.

Otro tema de conversación en los grupos fue la arena, elemento abundante en la instalación, tal y como se refleja en el siguiente fragmento:

- “Descalzos estará suave”, un niño.
- “Pero fría”, respondió el compañero.
- “Será como en la playa”, dijo un niño.

Luego les ofrecimos una cuartilla de papel y una caja de rotuladores de diferentes colores para que pudieran realizar un dibujo de lo que observan en un primer momento. De esta forma, nos dieron la oportunidad de ver en lo que más se fijaban y lo que les sorprendía. En la mayoría de las producciones los niños dibujaban la arena del cubo y los animales marinos que salían en las proyecciones. Sin embargo, aunque ocurrió, fue poco común que dibujasen los elementos horizontales de la instalación: piedras, conchas, telas, vasos... Esto nos suscita que desde fuera de la instalación lo que más les impactó y, por lo tanto, lo que destacaron, fueron las imágenes en movimiento y la arena. Por otro lado, algo que cabe resaltar es que solo hubo un niño que representó el cubo en su dibujo, el resto de los alumnos se fijaron más en el interior del mismo. Este aspecto ocurrió en la representación gráfica del “antes” y no en la de “después” de la instalación).



*Imagen 3: Dibujos de los niños antes de entrar a la instalación*

A continuación, hablamos sobre aquellos acuerdos que debían cumplir dentro de la instalación: respeto (no hacer daño ni hacérselo, no romper el material, no lanzar la arena...), entrar descalzo y jugar en el interior del cubo.

Para entrar en la instalación, les pedimos que se descalzaran, que colocasen sus zapatos y que fueran entrando en la instalación. En este punto, no dimos más indicaciones, dejamos que los alumnos jugasen, disfrutasen y manipulasen en la propuesta. En ese momento, nuestra única función era ser meras observadoras de lo que ocurría en el interior.

*Imagen 4: un grupo entrando a la instalación<sup>4</sup>*

<sup>4</sup> La imagen 4, como otras del documento, se han tenido que retirar por protección de datos.



Normalmente, sus primeras sensaciones y reacciones se relacionaban con el estado de la arena: “*que fría*”, “*que suave*”, “*pincha*”, ya que es con lo primero que entran en contacto. Una vez dentro del cubo las posibilidades de juego emergieron. Al principio, los niños transitaban por la misma de diferentes formas: algunos muy rápido, pisando el material y abarcando todos los elementos, otros se quedaban fuera mirando la proyección, otros entraban pisando con miedo, se quedaban parados, andaban muy despacio alrededor de los materiales... Pero, con el paso del tiempo, unos antes y otros después, todos jugaban, descubrían y transformaban el espacio.

#### **4.2. Momento de experimentación, juego y relaciones**

A continuación, se desarrolla lo que ocurrió durante el momento de juego en la instalación. Para dicho análisis, seguiremos las pautas de observación propuestas en la *tabla 1*: las relaciones e interacciones de los alumnos, las relaciones con los elementos, con el tiempo y con el espacio.

##### **4.2.1. Relaciones sociocomunicativas e interacciones**

En líneas generales, se puede destacar una respuesta positiva y entusiasta de los niños. Todos ellos estaban ilusionados e interesados en entrar al cubo. Así mismo, la propuesta ha provocado la curiosidad de todos los niños, los cuales han disfrutado y jugado en la propuesta, compartiendo dicho espacio de forma relacional con sus compañeros. Durante el momento de juego, los niños se relacionaban de diversas formas dentro de la instalación: en parejas, tríos, individual o con todo el grupo al completo.

El juego individual, que surge normalmente durante los primeros minutos de la propuesta, se trata de la exploración solitaria de los elementos. Los alumnos transitan, juegan y manipulan con aquello que les llama más la atención, descubriendo las diferentes posibilidades de estos. Esta idea se observa en diferentes momentos del juego. A modo de ejemplo podemos cuando un niño dedicó parte de su tiempo de juego con los coladores y la arena, probando y observando lo que pasaba con la combinación de ambos elementos. Otro caso de exploración individual de los objetos emerge en una niña que nada más entrar

a la instalación opto por doblar, tocar, tapar, mover, etc. las telas azules propuestas.

Desde este punto, nos gustaría mencionar el caso de una niña, la cual se quedó mirando la instalación sin entrar en esta, sentada al borde del cubo, observando las proyecciones y a sus compañeros jugar. Únicamente tocó un poco la arena que había por el borde del cubo. Esta circunstancia nos puede sugerir que tenía cierta inseguridad por entrar a jugar a la instalación, quizás a causa de falta de confianza ante lo nuevo o por falta de recursos para relacionarse con sus compañeros. Sin embargo, podría tratarse de una acción y actitud placentera, buscada por la niña de forma deliberada.

Por otra parte, en la imagen 5, se observa a un niño que estuvo la mayor parte del tiempo jugando de forma individual en la parte trasera del cubo, disfrutando de la tranquilidad y sosiego que evocaba ese espacio en concreto. Aprovechamos esta actividad para mencionar la importancia de crear espacios que permitan dichos momentos de placidez y calma, además de lugares que inviten a un juego más activo.



*Imagen 5: niño jugando con la arena en la parte trasera del cubo*

A lo largo de la propuesta, fue común el juego compartido entre dos o más niños. Estos agrupamientos iban surgiendo a raíz de la observación, la imitación e incluso por petición de unos a otros. En la imagen 6, podemos observar un juego conjunto entre dos niñas, a partir de que una de ellas le pidió a la otra que la ayude a echar arena sobre la tela azul: “*ven a tapar la tela*”. De igual forma, en la siguiente imagen (7) se ve a dos niños trasvasando la arena de un vaso a un colador, el cual sujetan juntos. Estuvieron un rato, vaciando y llenando el vaso de esa forma.



*Imagen 6: dos niñas echando arena sobre la tela azul.*



*Imagen 7: dos niños echando arena con un vaso a un colador.*

También hubo interacciones compartidas entre los miembros de un grupo. Las instalaciones artísticas permiten crear un espacio donde se produce “una sorprendente variedad de interpretaciones (...) de las relaciones de colaboración, encuentro y entendimiento que se creaban entre los niños y con los adultos” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.12).

A este respecto, uno de los juegos compartidos que más nos llamó la atención fue la construcción de unas “murallas” con piedras y vasos. Un grupo al completo organizó los materiales en hileras que conformaban las “*murallas contra los enemigos*”.

Este juego compartido se ha dado en más ocasiones durante la propuesta, en ocasiones, fruto de la imitación entre los miembros del grupo. Para ejemplificar esta idea, comentar una actividad conjunta que surgió a raíz de un juego con arena y conchas sobre una tela azul entre dos niños. El resto de los compañeros que estaban en el cubo comenzaron a observar, a acercarse y a interactuar, poco a poco, con lo mismo (imagen 8).

*Imagen 8: juego en gran grupo sobre una tela azul*



Finalmente, aprovechamos para mencionar que la instalación se convirtió en un escenario comunicativo, en el que intervenían diversos lenguajes como conversaciones, gestos, palabras, intervenciones, lenguaje corporal... Los niños se relacionaban hacia otros compañeros o adultos para mediar el juego con la

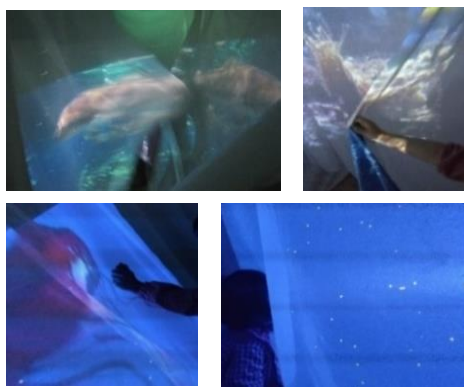
intención de mostrar sus construcciones o acciones, compartir sus emociones y sensaciones, pedir ayuda, realizar actividades compartidas, etc.

#### 4.2.2. Relaciones con los elementos

Los niños han disfrutado de los elementos que en la instalación artística estaban, manipulando y explorando las posibilidades que estos daban. Además, hemos podido observar que los objetos propuestos han sido los suficientes.

En primer lugar, comentar el juego que ha provocado la sábana de gasa blanca y las imágenes en movimiento. Este efecto producía la sorpresa o la duda de muchos sobre la procedencia de dichas imágenes. Los alumnos, mencionaban la “*magia*” como factor que creaba ese ambiente entre las telas de visillo blancas. Este llamaba la atención de los alumnos, algunos de los cuales se tumbaban sobre la arena para mirar las proyecciones. Cada vez que en estas se cambiaban las imágenes (por ejemplo, de un espacio azul con pequeños peces, a uno rojo con medusas), les sorprendía ese cambio de luz: “¡*Ala!*, *ahora es rojo*”.

Acorde con lo anterior, las proyecciones y las imágenes en movimiento daban lugar a un juego exploratorio, experimental y, en ocasiones, grupal. Los niños movían y manipulaban las cortinas de gasa blancas para transitar por la instalación, para ver cómo se veía la imagen en la segunda tela, para ver el efecto que producía el mover la tela o por el simple hecho de tocar, mover o interaccionar con aquello que salía en las proyecciones. Todo ello suponía una actividad lúdica con bastante carga motriz que se basaba en la experimentación y el asombro de aquello que descubrían, lo cual retroalimentaba el propio juego con estos elementos para seguir repitiendo y explorando.



*Imagen 9: narrativa donde se observa cómo jugaban con las telas.*

Por otro lado, vamos a analizar el juego con la arena de forma independiente respecto al resto de elementos. Como se puede observar en las imágenes 10, 11 y 12, una actividad que se repitió continuamente dentro de la instalación fue la interacción con la arena con sus propias manos, pies y piernas. Los alumnos la manipulaban, la movían, jugaban, se relajaban, en definitiva, experimentaban con ella.



*Imagen 10: niña jugando en la arena con sus*



*Imagen 11: niño jugando en la arena con sus pies*



*Imagen 12: niña dejando caer la arena, creando una cascada.*

Del mismo modo, los alumnos jugaban a cubrirse con la arena diferentes partes del cuerpo propias (como vemos en la imagen 13) y de compañeros. Al igual que enterrar conchas y piedras como si fueran tesoros, actividad que se observa en la fotografía 14: “*vamos a hacer tesoros*”, un niño pidiendo ayuda.



*Imagen 13: niña enterrándose los pies*



*Imagen 14: niño enterrando conchas y piedras*

Otra actividad que realizaban era crea montículos de arena. Sin embargo, al ser arena seca, se daban cuenta de la dificultad: “¡Qué difícil!”, dijo uno. “Tiene que ser más rápido”, dio la solución el otro. Seleccionar arena seca como elemento de la instalación permite la manipulación y experimentación de esta, como el trasvase, pequeños dibujos con las manos, enterrar, hacer cascadas... Pero, dificulta la realización de construcciones con la propia arena porque no es consistente y no se mantiene la forma que se quiere.



*Imagen 15: dos niños haciendo una montaña de arena.*

Las telas azules fueron otro elemento polivalente que permitió a los alumnos amplias posibilidades de juego. Una de ellas fue la construcción y agrupamiento de materiales, ya que utilizaban estas como superficie para ir depositando las conchas, piedras y arena (como si las telas se trataran de una “casa” para los elementos).



*Imagen 16: fotografías de sus creaciones sobre las telas azules*

Por otro lado, las telas azules han servido de elemento de envoltura. En relación con cubrirse la cara, como vemos en la imagen 17, un niño demuestra a sus compañeros que con la tela “no ve nada”. A partir de esta confesión, dos niñas, como se ve en la imagen 18, están probando dicha sensación de perder visión.





*Imagen 17: niño con una tela en la cabeza*

*Imagen 18: niñas intentando colocarse la tela en la cara*

Otros, utilizaban las mismas de “sombrero” para ir colocando o echando otros elementos como arena, piedras o conchas sobre ellas (imágenes 19 y 20). En el caso de la arena, notaban caer la arena sobre su cabeza, sin que esta entrase en sus ojos, efecto relajante que provocaba la risa de muchos de ellos.



*Imagen 19: un niño echando arena sobre la cabeza de otro*

*Imagen 20: un niño colocándose conchas sobre la cabeza*

Además de ponerse las telas en la cabeza, se las colocaban en los pies, creando sus propios zapatos. Algunos simplemente se tapaban los pies, mientras que otros andaban arrastrando pies y tela por todo el cubo.



*Imagen 21: imágenes de un niño y una niña jugando con las telas en los pies*

En un grupo, un niño tuvo la idea de colocar las telas azules sobre las telas de visillo blancas para ver lo que ocurría. A pesar de que los retales de tela azul son más opacos, seguían permitiendo proyectar las imágenes con un tono azulado,

lo que le sorprendió a él y a otro compañero, el cual imitó esta acción para probar lo que ocurría. Estos niños estuvieron experimentando a través del juego con las telas azules, poniendo en práctica actividades que les permitan descubrir y aprender sobre: ¿qué ocurre si ponemos una tela azul sobre las proyecciones en la sábana de gasa blanca? Y es que cuando proponemos una instalación artística, los niños se encuentran “en situación de aprender mediante el descubrimiento, la experimentación, la intuición y la creatividad” (Rodríguez, 2017, p. 102-103).



*Imagen 22: dos niños poniendo la tela azul sobre las proyecciones marinas*

Otra actividad con las telas azules que nos llamó la atención fue una que realizó una niña. Después de llenar un vaso con conchas decidió forrarle con una tela azul para ver lo que pasaba si le daba la vuelta. La repercusión de sus acciones le sorprendió, ya que observaba que la tela azul servía de “tapa” para las conchas. A raíz de esta sorpresa, se vio motivada a repetir la tarea llenando el vaso con arena, lo que provocó su asombro cuando vio que “no se cae”. Esta niña siguió probando, experimentando y descubriendo diferentes juegos con esta técnica: como por ejemplo moverlo y hacer ruido con las conchas dentro.



*Imagen 23: niña probando si se cae la arena al tener el vaso cubierto con una tela azul*

Las telas azules también fueron promotoras del juego simbólico a lo largo de la instalación artística. Ayudándose de estas los niños jugaron a sirenas que estaban en el mar, a superhéroes que podían volar con su capa, a mamás y



papás haciéndose camas con las telas, etc. Juegos o esquemas escénicos que sirven de “mediadores de los significados que los niños elaboran, construyen y deconstruyen en la transformación simbólico del espacio lúdico” (Abad y Ruiz de Velasco, 2012, p.32).



*Imagen 24: niño jugando a superhéroes*

*Imagen 25: niña jugando a sirenas*

Las piedras y conchas, al igual que la arena, han dado la oportunidad a los alumnos de crear y jugar, experimentando y manipulando las mismas. Estos elementos han sido la base para que los alumnos puedan producir sus propias construcciones, de forma autónoma y creativa, como podemos ver en las imágenes 26, 27 y 28. Los niños reorganizaban los materiales propuestos haciendo formas, seriaciones o agrupamientos con los mismos. En definitiva, una transformación estética del espacio a través del juego.



*Imagen 26: creación de piedras, conchas y dibujos en la arena.*



*Imagen 27: creación de un colador rodeado de piedras y conchas.*



*Imagen 28: hilera de vasos llenos de conchas y piedras sobre una tela azul*

Estos elementos (piedras, conchas y arena) forman parte de un juego de trasvase o de lleno-vacío. Actividades presimbólicas que se llevaron a cabo con otros elementos propuestos en la instalación artística como los vasos, los coladores y las propias conchas. En las siguientes imágenes podemos ver como diferentes alumnos han realizado la acción de trasvasar arena de un vaso a otro. Actividad que se ha repetido en todos los grupos que han entrado a la instalación.



*Imagen 29: trasvase de arena de un vaso a otro*

De la misma forma, utilizaban los coladores como objetos que permitían el trasvase de arena, conchas o piedras. Pero, en el caso de la arena, de una forma diferente, puesto que esta se escapaba por el colador si no hacías la actividad rápido.



*Imagen 30: trasvase de arena con un colador*



*Imagen 31: trasvase de conchas y piedras con un colador*

Como hemos dicho anteriormente, las conchas han servido de soporte para trasladar la arena. En la imagen 32 se observa a una niña realizando trasvase de arena con una concha con el fin de llenar un vaso.



*Imagen 32: niña realizando trasvase de arena a un vaso con una concha*

La acción de lleno-vacío también ha estado presente durante la instalación. Los niños han destinado parte del tiempo de juego a llenar vasos con conchas o piedras (imagen 33), con arena usando sus propias manos (imagen 34), otros vasos (imágenes 29), las conchas (imagen 32) o los coladores (imagen 30).



*Imagen 33: vasos llenos de piedras y conchas*



*Imagen 34: niña llenando un vaso de arena con las manos*

Al igual que llenaban los vasos, vaciaban los mismos hacia el suelo o con la intención de echarlo sobre otros objetos como a los coladores llenos de conchas y piedras, todo ello provocando “cascadas” con la arena.



*Imagen 35: diferentes alumnos vaciando los vasos.*

Por otro lado, el efecto de espolvorear la arena con el colador ha sido recurrente. Parece que les producía placer la sensación de espolvorear la arena sobre sus manos, como vemos en la imagen 36, o incluso el acto de echar arena por el espacio o sobre otros objetos como podemos ver en la imagen 37.



*Imagen 37: niño espolvoreando la arena encima de un colador con piedras y conchas*



*Imagen 36: niño espolvoreando la arena con un colador sobre su mano*

Por último, comentar otros juegos y actividades simbólicas que han surgido durante la propuesta. Como, por ejemplo, ciertos juegos simbólicos, que, aunque han sido más escasos que las actividades presimbólicas, han estado presentes: jugar a pistolas con los vasos (imagen 38), hacer barcos y casas con los diferentes elementos, imaginarse que eran tiburones poniéndose la mano en la cabeza y moviéndose de un lado a otro del cubo, creación de “murallas” con los vasos, etc.

En varias ocasiones, durante la puesta en marcha de ciertos grupos, se ponían a cantar canciones piratas y marinas que conocían, como la de “un barquito de papel”, “baby shark” o “el pirata barbanegra”. A partir de esta situación se observa cómo hemos podido lograr una conexión entre el proyecto que estaban desarrollando y la instalación propuesta. Además, nos hace pensar que hemos creado un escenario que trasladaba a los alumnos a ese lugar o sensación de estar en el mar, sensación que estábamos buscando y hemos conseguido con la propuesta.

*Imagen 38: niño jugando a pistolas con los vasos*

#### **4.2.3. Relaciones con el espacio**

El ambiente general, incitaba a una actividad tranquila y pausada. Por ello, en su mayoría, los movimientos por el espacio eran lentos y los desplazamientos sosegados: caminaban, rodaban por el suelo, estaban sentados, de cuclillas... pero no había carreras ni movimientos demasiado bruscos y rápidos.

Cabe destacar que, aunque se han utilizado los espacios verticales (proyecciones y telas de gasa blancas), el juego ha sido más rico y amplio en la zona horizontal de la instalación, ya que los elementos que allí estaban (arena, conchas, vasos...) ofrecían más oportunidades de juego.

Por otro lado, el juego ha estado disperso por toda la instalación. Sin embargo, los alumnos preferían la zona central y trasera del cubo para jugar. El espacio que quedaba en la zona delantera, en su mayoría, le usaban únicamente para observar las proyecciones marinas. Posiblemente, la interacción ha sido más rica en la zona del centro y la parte de atrás de la instalación porque ambas estaban más refugiadas y daban más sensación de independencia.

Por último, hemos de decir que el tamaño del cubo ha sido suficiente para la cantidad de alumnos que han entrado al mismo tiempo (5 niños). No hemos observado en ningún momento que los niños necesitasen más espacio. Por lo tanto, podríamos concluir que el cubo tenía las dimensiones adecuadas a las necesidades de movimiento y juego de estos.

#### **4.2.4. Relaciones con el tiempo**

En todos los grupos la salida de la instalación tuvo que ser a propuesta de los adultos por cuestiones organizativas del colegio y aula, ya que ningún alumno quiso salir de la misma antes. Por ello, y por la observación de sus reacciones al saber que el tiempo dentro de la propuesta concluía, podemos afirmar que el juego dentro de la instalación, con las interacciones entre los alumnos y con la manipulación de los elementos, no se agotó en ningún momento.

Pudimos percibir que el tiempo que los niños estuvieron dentro de la instalación fue escaso en relación con sus deseos y necesidades, ya que la mayoría de estos querían estar más tiempo en la misma. Por ello, la decisión de dejarlo como



un rincón del aula benefició en este aspecto: los niños pudieron entrar a jugar a lo largo de las semanas posteriores.

#### **4.3. Cierre de la propuesta**

Antes de que salieran de la propuesta, la indicación que dimos a los alumnos fue que dejaran la misma como les gustaría volverla a encontrar. Dándoles un momento final de juego crear y colocar el material para una posterior utilización. Fue posterior a estas indicaciones cuando un grupo reorganizó el material, creando su propia instalación, como se observa en la imagen 39. Estas creaciones eran las construcciones y el reflejo de las actividades que habían realizado durante la instalación como, por ejemplo: los vasos llenos de conchas y piedras, las telas azules organizadas en forma de “rayos de sol”, piedras alrededor de un colador... Todo ello acorde con el juego que habían tenido en el interior del cubo.



*Imagen 39: la instalación que un grupo creó.*

Finalmente, al salir del cubo, los alumnos realizaron la narración de lo vivido a través del dibujo. Estos dibujos tienen la principal diferencia con los del “antes” en que se suelen dibujar a ellos mismos, o con compañeros, en el interior de la instalación artística. Los niños se representaron a ellos mismos, o con compañeros, dentro del cubo. En muchos de estos se podía observar al propio niño rodeado de arena, elemento clave del juego de la instalación. Del mismo modo, unos niños se dibujaron rodeados de los animales de las proyecciones, otros con diferentes elementos de la instalación (piedras, vasos, conchas), etc.



*Imagen 40: recopilación de algunos dibujos del “después”.*

Estos dibujos nos permitieron identificar el juego que había realizado cada niño en el interior del cubo, ayudándonos al análisis y evaluación de la instalación. Además, algunas representaciones nos sorprendieron, como el dibujo de un niño que había jugado en el cubo a tocar las sábanas, experimentar con las imágenes en movimiento y manipular la arena. Pero, a la hora de realizar el dibujo de “después”, representó animales, las piedras, las conchas y los vasos.

Cada vez que terminaba un grupo se volvía a recrear la instalación artística para que los siguientes grupos entrarán en el cubo con las mismas condiciones que el primero. Así, repitiendo sucesivamente lo que acabamos de narrar, fueron entrando todos los grupos con un tiempo de juego aproximadamente de 45 min. Después, esta propuesta se quedó en el aula dos semanas aproximadamente, donde los alumnos pudieron ir entrando para jugar en dicho rincón.

## **5. CONCLUSIONES**

En términos generales, la instalación artística que se ha llevado a cabo ha alcanzado su propósito: proponer a los niños del aula un espacio evocativo, de juego, acción, relaciones y experimentación. Todos los alumnos han querido participar, disfrutando, manipulando, jugando y experimentando en la misma. Además, han cumplido los acuerdos de respeto y de jugar en el interior del cubo. En función de los comentarios y reacciones de los niños, sabemos que hemos podido crear ese efecto de estar en el fondo del mar. A este respecto, comentar la riqueza y variedad de juegos en función del grupo que entraba a la instalación:

ellos mismos se retroalimentaban, motivaban e imitaban. Realizaron multitud de actividades de movimiento, construcciones, agrupamientos y trasvases con los materiales de la instalación.

Por otro lado, a pesar de que nos hubiera gustado que todos entrasen a la vez, funcionó muy bien la dinámica de entrar por grupos. Hemos podido organizar los mismos y todos han tenido la posibilidad de entrar a la instalación con tiempo suficiente.

En esta experiencia, no nos hemos basado en la preferencia por triadas de elementos que menciona Abad (2014). Esto podría llegar a ser un punto débil de la propuesta, pero no fue así, ya que todos los elementos tenían su función en la misma: la diferencia entre la arena y las piedras con respecto al colador, la posibilidad de utilizar tanto los vasos como las conchas como elementos de trasvase, el juego y las posibilidades de acción que han dado las telas azules...

En este punto, es interesante señalar una circunstancia que fue un inconveniente en el desarrollo de la propuesta. Hubo algunas interrupciones de profesores que querían observar la puesta en marcha y esta entrada de otras personas en el aula perjudicó el ambiente por el ruido, las luces, los comentarios e, incluso, por ciertas preguntas que les hacían a los propios alumnos. Fue un factor difícil de controlar y que distrajo la actividad lúdica de la instalación.

Este trabajo nos ha permitido diseñar y poner en práctica una instalación artística en un contexto escolar real, pudiendo observar y analizar todo lo que ocurrió en la misma. Y, de esta forma, aprender de los errores cometidos y disfrutar del asombroso y gratificante proceso de la propuesta. Además, nos hemos dado cuenta de la importancia de la fase previa de la propuesta, donde se reorganizan tus ideas y se toman decisiones que repercutirán directamente en la instalación. Del mismo modo, hemos aprendido a documentar y analizar correctamente las instalaciones, basándonos en los ámbitos que propone Recio (2014), aspecto útil para futuras ocasiones.

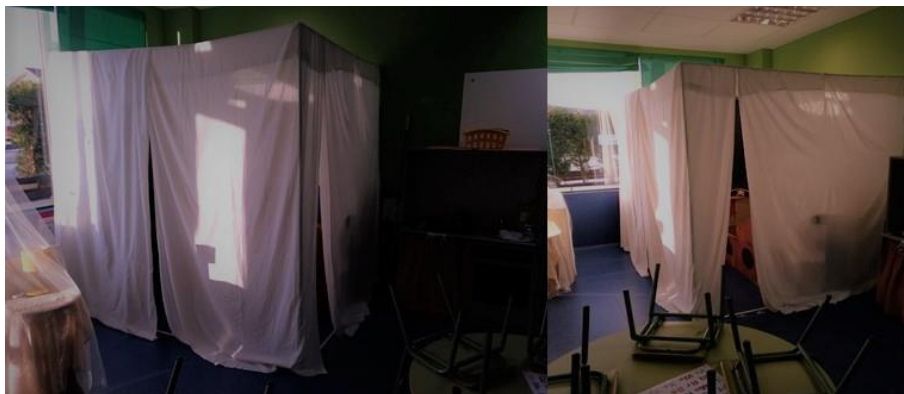


## 6. REFERENCIAS

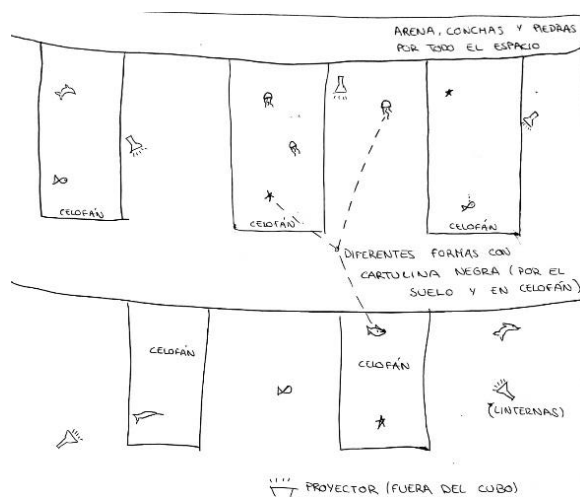
- Abad, J. (2008). *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo en la escuela infantil* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Abad, J. y Ruiz de Velasco, A. (2012). El juego simbólico. Descubrimiento de uno mismo y de los demás. *Aula de infantil*, 65, 30-33.
- Abad, J. y Ruiz de Velasco, A. (2014). Contexto de simbolización y juego. La propuesta de las instalaciones. *Aula de Infantil*, 77, 11-15.
- Abad, J. (2014). Instalaciones de juego presimbólico y simbólico. *Aula de Infantil*, 77, 24-25.
- Bringas López, M. (2014). *El arte de la instalación en Educación Infantil* (TFG). Universidad de Cantabria, Santander.
- Cabanellas, I. y Eslava, C. (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: GRAÓ.
- Del Arco Quel, G. (2017). *Práctica psicomotriz Aucouturier en Educación Infantil. Desarrollo y aprendizaje a través del cuerpo en movimiento* (TFG). Universidad Internacional de La Rioja: Facultad de Educación, Pamplona.
- Díaz Obregón, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Facultad de Bellas Artes, Madrid.
- Fontal, O., Marín, S. y García, S. (2015). Educación de las artes visuales y plásticas en educación primaria. *Ediciones Paraninfo*, 29, 11-13.
- García-González, P. (2017). Experiencias al cubo. En P. Lapolla, M. Mucci y M.A. Arce (coord). *Experiencias artísticas con instalaciones. Trabajos interdisciplinarios de simbolización y juego en la escuela infantil* (pp. 79-86). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lapolla, P., Mucci, M. y Arce M.A. (2017). *Experiencias artísticas con instalaciones. Trabajos interdisciplinarios de simbolización y juego en la escuela infantil*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

- L'Ecuyer, C. (2016). *Educación en el asombro. ¿cómo educar en un mundo frenético e hiperexigente?* Barcelona: Plataforma Editorial.
- Lemarroy González, M.S. (2004). *Lü: El cuerpo efímero* (Tesis de maestría). Universidad de las Américas Puebla, México. Citado en: <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDU/article/viewFile/27009/28402>
- Mora, F. (2016) *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Recio, I. (2014). Pistas para la evaluación de instalaciones. *Aula de Infantil*, 77, 26.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Grijalbo.
- Rodríguez Cristino, J. (2017). Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en educación infantil. *Tercio Creciente*, 12, 97-120.
- Sanz, S. (2013). Las huellas de las instalaciones. Conocimiento y exploración del entorno. *Aula Infantil*, 69, 30-33.
- Torreguitart, L. y Carballo, A. (2016). Aprendiendo haciendo. Neurociencia-Neuroeducación. *Aula de Infantil*, 85, 15-18.
- Villaroel, P., Mucci, M. y García González, P. (2014). Instalaciones: puentes que conectan aquí y allá. *Aula de infantil*, 77, 20-23.

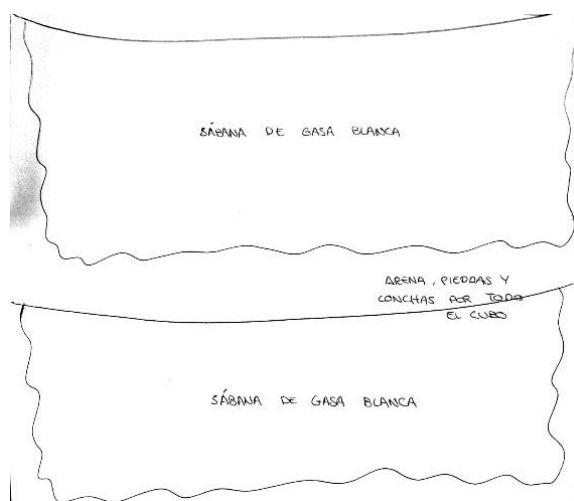
## 7. ANEXOS



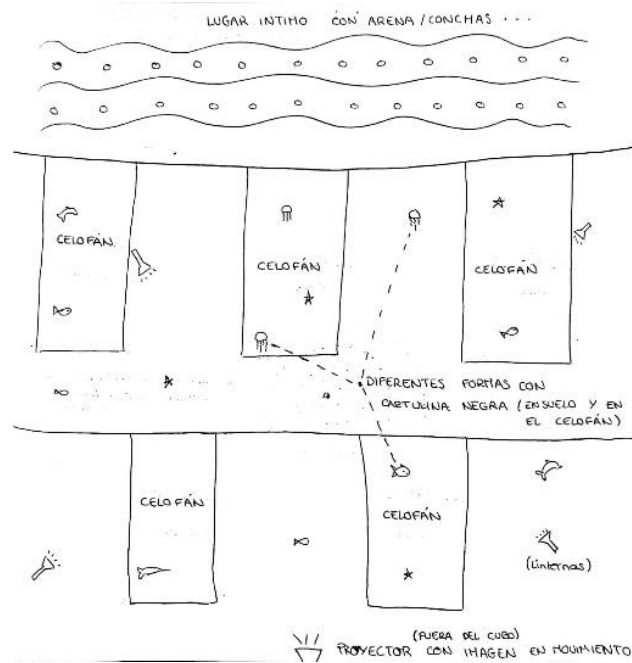
ANEXO 1: EL CUBO



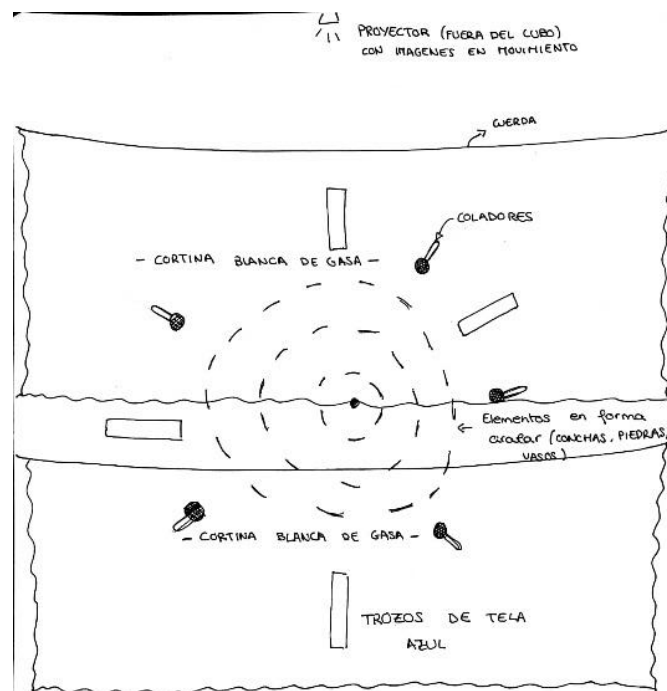
ANEXO 2: BOCETO 1



ANEXO 3: BOCETO 2



ANEXO 4: BOCETO 3



ANEXO 5: BOCETO 4